



## L'hybridation en Info-com

Patricia Jullia

### ► To cite this version:

Patricia Jullia. L'hybridation en Info-com. Colloque international : Apprendre, Transmettre, Innover à et par l'Université, Groupe de recherche interdisciplinaire IDEFI-UM3D, Jun 2015, Montpellier, France. hal-01277332

**HAL Id: hal-01277332**

**<https://hal.science/hal-01277332>**

Submitted on 22 Feb 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives| 4.0 International License

# **L'hybridation en Info-com**

**Patricia Jullia**

Département d'Information-Communication, ITIC, laboratoire LERASS-CERIC, université Paul-Valéry Montpellier 3

[patricia.jullia@univ-montp3.fr](mailto:patricia.jullia@univ-montp3.fr)

## **Résumé**

Cet article propose une réflexion sur l'hybridation à l'université à partir d'une expérimentation en licence première année. Après avoir décrit le dispositif et sa genèse, nous mettrons notre pratique en question pour expliciter ce qui fait la spécificité de l'hybridation en dehors de la matérialité du dispositif. Les concepts de dispositif et d'innovation permettront d'identifier les acteurs impliqués dans le processus et de définir leur posture. Par ailleurs l'identification de quiproquos et de mythes fera glisser la réflexion vers la dimension complexe de ces objets sociaux au sens d'Edgar Morin.

## Introduction

Nous présentons une expérimentation portant sur l'hybridation d'un cours d'épistémologie en Sciences de l'Information et de la Communication (SIC). Nous mettrons en critique notre propre pratique sur une durée de trois ans dans une démarche toute réflexive. Après avoir explicité le fonctionnement et les finalités du dispositif techno-pédagogique, nous proposons une réflexion sur le caractère innovant de la démarche. Le processus d'innovation permet alors d'identifier des risques qui sont autant de quiproquos et de mythes complexifiant la situation.

Cependant, avant de commencer notre réflexion nous tenons à présenter l'origine de cette expérimentation. Nous avons été, il y a trois ans de cela, en 2012, confrontés à une augmentation exponentielle et subite de nos effectifs. Nous ne disposions ni des salles nécessaires ni des enseignants disponibles selon un planning conventionnel pour faire face à cet afflux inhabituel d'étudiants. Ces difficultés sont survenues alors qu'une préoccupation pédagogique nous incitait à rechercher le moyen de rompre aussi avec cette logique d'échec massif en première année à l'université. Par ailleurs, le peu d'engouement que manifestaient spontanément les étudiants de première année vis-à-vis des enseignements purement théoriques nous demandait aussi de revoir nos scénarios pédagogiques. Pour atténuer ces trois pressions négatives qui s'opéraient sur notre cours, nous avons décidé de rechercher des solutions à partir de la mise à distance d'une partie de notre enseignement. Adeptes déjà du présentiel enrichi et étant intervenus aussi en enseignement à distance, l'idée d'hybrider s'est imposée à l'équipe enseignante comme une voie de résolution des problèmes tant matériels que pédagogiques.

Nous avons donc pensé d'une manière assez « techno centrée » pour des chercheurs en Sciences de l'Information et de la Communication que le numérique pourrait nous venir en aide pour résoudre ces difficultés. L'imaginaire technique contamine parfois ceux qui ont pour mission de le mettre en critique. En d'autres termes, la problématique qui nous a conduits à l'hybridation est de l'ordre de : comment résoudre les problèmes matériels d'accueil des étudiants tout en améliorant la pratique pédagogique et en rendant les cours théoriques plus attractifs afin que notre matière ne soit pas un facteur de décrochage supplémentaire ? Nous avons pour cela été soutenus par notre institution qui a autorisé l'expérimentation et le service des usages numériques (SUN) qui l'a rendu possible.

## 1. Le dispositif

Mais avant de mettre plus en critique ce dispositif, il nous faut le décrire. Ce cours prend la forme d'un cours magistral pour moitié (19 h 30) et le restant est consacré à des travaux dirigés (19 h 30). Les cours magistraux réunissent un peu plus de 200 étudiants répartis en cinq ou six groupes de travaux dirigés constitués d'environ 40 à 45 étudiants selon les années. Les trois premières années, seuls les travaux dirigés ont été mis à distance ; les cours magistraux étaient assurés en une seule session regroupant la totalité des étudiants. L'évolution future est d'alterner des séances en présentiel et à distance qui chacune se composeront d'un cours magistral et d'un TD. Une semaine le cours et les travaux dirigés se feront en présentiel et la semaine suivante toutes les activités seront en ligne et ainsi de suite.

Le scénario pédagogique sur la plateforme *Moodle* répond aux objectifs suivants.

- Transmettre les connaissances
  - Les visuels diffusés lors du présentiel et les fiches de cours permettent à l'étudiant de vérifier ses notes et cela dans une logique de présentiel enrichi.
  - Un glossaire du vocabulaire des théories permet de lister les concepts à retenir. La possibilité de déposer sa propre définition d'un concept comme de commenter celle des autres favorise un travail collaboratif de mise en débat des notions fondamentales.
  - La bibliothèque du cours propose des articles scientifiques permettant de prolonger le cours et d'initier les étudiants à leur lecture.
  - Un forum est dédié aux questions liées au contenu du cours.
- Mobiliser le cours pour analyser le monde contemporain
  - Des exemples de mise en relation des théories et des faits sociaux en convoquant les médias (presse, radio et télévision) sont mis en ligne par l'enseignant.
  - Chaque étudiant recherche des articles de presse illustrant la thématique vue en cours et il en fait une analyse au moyen des théories. Ce travail fut tout d'abord réalisé en groupe. Il est devenu une activité individuelle cette année et restera sous cette forme l'année prochaine.
- Construire une relation pédagogique de proximité reliant tous les membres de la communauté pédagogique du cours
  - Un forum Actualités et un calendrier sont consacrés à l'organisation générale du travail en séquences d'activités ayant une durée spécifique.

- Des groupes de travail en ligne se réunissent pour des séances de « vidéo chat » thématiques afin de confronter les idées et d'identifier les difficultés liées aux contenus et aux travaux à réaliser.
- Une boîte mail privée permet à tout moment à un apprenant de discuter d'un problème plus personnel avec l'enseignant. Ici seuls les problèmes personnels sont évoqués. Toute question d'ordre général est reportée sur les forums.
- Inscrire le dispositif en ligne dans une temporalité
  - Le forum Actualités et le calendrier sont en dehors de leur dimension relationnelle les outils de matérialisation du temps pédagogique structuré en différentes périodes.
- Individualiser les rendus des travaux
  - La correction des travaux se fait en ligne et permet d'envoyer un corrigé spécifique à chaque étudiant ou groupe de travail. Une grille de notation accompagne le sujet du devoir et facilite l'autoévaluation avant la remise des travaux. Chaque critère est renseigné lors de l'évaluation par l'enseignant qui l'accompagne d'un avis global.
- S'autoévaluer
  - Le prochain développement prévu est de proposer des exercices d'autoévaluation pour permettre à l'étudiant de vérifier ses acquis (QCM, questions courtes, etc.).

Deux enseignants assurent les cours en présentiel et les travaux dirigés à distance. Ils sont aidés par un chargé de travaux dirigés. Une tutrice rencontre de manière hebdomadaire les étudiants en face-à-face pour les aider sur le plan méthodologique. Ce dispositif est mis en critique chaque année par les enseignants, les étudiants et la tutrice. Il en résulte alors une co-construction, une dynamique collective qui implique aussi le service des usages numériques de l'université en vue de faire aussi évoluer la plateforme.

## **2. L'hybridation : un dispositif innovant visant à l'intéressement**

Alors, comment pouvons-nous définir l'hybridation en ne la limitant pas à une simple modalité d'alternance entre présence et distance ? La première réponse sera de poser que l'on ne peut définir l'hybridation sans recourir aux concepts de dispositif pédagogique et d'innovation (Charlier, Deschyver&Peraya, 2006) : « *pour Peraya (Peraya, 1999) : (...) un dispositif est une instance, un lieu social d'interaction et de coopération possédant ses intentions, son fonctionnement matériel et symbolique enfin, ses modes d'interactions propres* ». Il en résulte qu'un dispositif s'articule toujours autour de quatre dimensions qui

sont cognitives, sémiotiques relationnelles et techniques. Cependant, d'autres facteurs vont intervenir et permettre de postuler qu'« *un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence de dimensions innovantes liées à la mise à distance. Le dispositif hybride, parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement technopédagogique, repose sur des formes complexes de médiatisation et de médiation* » (ibid.). Nous voyons bien là que l'innovation est un phénomène global qui ne peut se définir par la matérialité de la plateforme ni par ses modalités pédagogiques. Et c'est bien la dimension de « *médiation* » en relation au processus d'innovation que nous tenons à présenter ici. Les médiations à l'œuvre sont le moyen de maintenir actif le processus d'innovation qui situe le dispositif technopédagogique dans une mouvance adaptative et collective. D'ailleurs, pour les théoriciens de l'innovation que sont Akrich, Callon et Latour (1988 ; 2006), « *un dispositif technique répartit les forces qui vont le soutenir ou résister. C'est en ce sens qu'il peut être analysé comme un dispositif d'intéressement* » Ainsi le modèle de l'intéressement « *atteste de l'existence d'un faisceau de liens qui unissent l'objet à ceux qui le manipulent* » (ibid.).

La sociologie de l'innovation nous propose donc de postuler que toute expérience de ce type débute par une phase de « *problématisation* » qui unira autour d'un objectif commun tous les acteurs. La phase de problématisation fut pour nous l'identification des trois facteurs conjoints que sont les effectifs et les problèmes matériels inhérents, le décrochage en première année, le peu d'attrait pour l'apprentissage des théories.

Cependant, comment faire pour que ces difficultés fédèrent autour d'elles des acteurs bien différents ? Pour qu'elles « *intéressent* » différents protagonistes aux univers et aux enjeux multiples ? Le projet devient un lieu de rencontre de différents « *alliés* » qui seront autant de « *porte-parole* » du processus d'innovation (les collègues enseignants, l'ingénieur pédagogique, la Vice Présidente du Conseil de la Vie Étudiante, la tutrice, les délégués, des étudiants...). Pour arriver à un tel consensus, à cette dynamique commune, il faut donc que chacun soit « *intéressé* » ; le projet doit faire sens tout au long de son développement pour l'ensemble des participants par le biais de médiations diverses qui sont autant de traductions d'un univers à l'autre avec pour finalité la définition d'objectifs communs.

Par ailleurs, l'hybridation en tant qu'innovation engage à une dynamique constante de changement. Sans cesse les acteurs par le biais de médiations diverses modifient le dispositif pédagogique en fonction des aléas rencontrés. C'est pour résoudre les problèmes de constitution des groupes que le dispositif a subi les plus fortes modifications, adaptations. La dimension organisationnelle de l'enseignement est à mettre au profit de la dynamique de

changement. Un dispositif innovant allie donc tout autant des éléments cognitifs, relationnels, symboliques, relationnels qu'organisationnels et institutionnels. Le dispositif évolue au sein d'un contexte englobant qui ne peut exclure les dimensions sociopolitiques de l'université contemporaine : massification des effectifs, faibles moyens financiers, précarité sociale des étudiants, sous encadrement enseignant, crise économique, etc.

Ainsi, le problème récurrent de l'abandon d'un nombre important d'étudiants au cours du premier semestre a été un moteur fort du processus. Au début de l'expérimentation les groupes ont été constitués de manière aléatoire à partir des listes d'inscrits. Très vite des étudiants se sont plaints de n'avoir aucune réponse aux sollicitations qu'ils envoyaient aux autres membres du groupe devenus introuvables et se trouvaient seuls pour réaliser l'exercice. Nous avons l'année suivante demandé aux étudiants de composer leur groupe sur la base de ceux constitués en présentiel. Mais là encore, au fil des semaines, l'absence progressive d'un grand nombre d'étudiants a perturbé le travail collectif. Nous avons donc opté pour un rendu des travaux individuel et une préparation collective de ces travaux en ligne via les « vidéo chats » thématiques et les autres outils participatifs de la plateforme. L'innovation pédagogique tisse ensemble des problématiques de médiation, d' enrôlement, d'intéressement et d'aptitude à intégrer les aléas d'un monde universitaire soumis à des pressions sociales multiples.

### **3. Intéressements, porte-parole et quiproquos**

L'intéressement est alors le nœud central du processus ; l'innovation s'invente au quotidien mais ne se décrète pas. L'intéressement va tout d'abord concerner certains acteurs relais du dispositif : la tutrice et les délégués de classe. En effet, l'émergence naturelle de ces médiateurs, de ces alliés dirait Latour (2006), a facilité le processus d'innovation. Les enseignants se sont appuyés sur eux pour faciliter la traduction de leurs intentions pédagogiques et les étudiants ont fait remonter leurs points de vue par le même moyen. Car le second défi de cette expérimentation est bien d'aboutir à un engagement plus fort des étudiants dans des pratiques de travail collaboratif afin de constituer de véritables communautés épistémiques. L'innovation ne peut se faire sous la contrainte ; un enseignant peut exiger le rendu d'un devoir selon des consignes mais il ne peut contraindre un étudiant à être curieux, actif, collaboratif et créatif. Nous pouvons proposer un possible pédagogique et c'est aux étudiants d'accepter ou de tenir à distance nos offres d'action et d'interaction. Et cela peut mettre en péril la démarche car *« l'innovation c'est l'art d'intéresser un nombre croissant d'alliés qui vous rendent de plus en plus fort »* (Akrich, Callon&Latour, 1988). Pour

ce faire, il est nécessaire de régler quelques-uns des quiproquos qui sont survenus tout au long de l'expérimentation.

La phase de transition lycée université demande aux étudiants d'intégrer de nouvelles manières d'apprendre et de se comporter socialement alors qu'ils entrent dans la vie adulte. L'autonomie nouvelle et la liberté apparente du statut d'étudiant génèrent des inquiétudes fortes sur ce qu'il faut faire ou ne pas faire. Ainsi, le lycéen qui arrive à l'université a un imaginaire qu'il projette sur l'inconnu qui s'offre à lui, ouvrant la porte à quelques quiproquos. Le premier de ceux-ci est qu'« *internet c'est pas pour étudier à l'université* » ; pour la génération Y, le numérique c'est pour les copains, l'entre soi générationnel et « *les profs n'y comprennent rien car ils sont bien trop vieux pour cela* ». À la suite de Peraya (Peraya, 2011), nous devons bien prendre conscience du fait que les étudiants manifestent souvent « *une désaffection* » des plates-formes institutionnelles, trop rigides, trop normatives. Nous avons pu observer que pour faire parvenir une information au plus grand nombre d'étudiants, il fallait systématiquement dupliquer celle-ci sur le Facebook de la promotion. Les étudiants vont plusieurs fois par jour sur cet espace de convivialité ; il ne faudrait pas manquer l'annonce d'une soirée, une information importante pour les cours. A contrario, les traces informatiques du dispositif pédagogique attestent qu'ils n'iront qu'une à deux fois par semaine faire leurs devoirs en ligne. Les porte-parole sont alors les relais indispensables pour ramener les étudiants de l'espace externe vers le dispositif pédagogique. Nous ne pouvions pas le faire directement car les étudiants ne souhaitent pas que nous puissions accéder à un espace qu'ils considèrent comme privé et propre à leur groupe ; et où ils peuvent parler de nous librement en bien ou en mal. Nous pouvons donc identifier que le numérique ne va pas de soi pour les apprenants. Car il y a une sorte de quiproquo sur l'usage de celui-ci vu comme un espace ludique et de liberté alors que la plateforme institutionnelle organise, codifie, institutionnalise les protocoles de participation.

Le second quiproquo porte sur la distance spatiale et temporelle. Pour certains auteurs, Paquelin (2012), Jacquinet-Delaunay (2010) le présentiel s'avère « *essentiel* » dans les dispositifs à distance. À la suite de Jacquinet, Paquelin rappelle que la distance peut tout autant être temporelle, technologique, socioculturelle, socio-économique et pédagogique. Les distances spatiale et temporelle du dispositif pédagogique nous semblent être un moyen pour aider les étudiants salariés à suivre l'enseignement avec le moins de contraintes matérielles possibles. Toutefois, cela aussi n'est pas aussi évident que cela car la distance spatiale et physique va occasionner chez d'autres apprenants un sentiment d'abandon, de solitude. La



distance sera alors une distance pédagogique et relationnelle que seule l'interaction de face-à-face pourra atténuer. C'est pourquoi nous avons modifié notre protocole et alterné des phases de présence et de distance. Nous allons ainsi être à notre tour des porte-parole du dispositif en ligne lors des rencontres en face-à-face. Il s'agit là encore d'un autre quiproquo qui voudrait que tous les jeunes gens soient adeptes du tout numérique relationnel. Certains étudiants nous indiquent qu'ils préfèrent les cours d'amphithéâtre à des communications à distance, le contact physique étant pour eux plus rassurant, plus humain et plus en relation avec leur vécu précédent. En d'autres termes, les changements doivent être accompagnés et s'inscrire sur une durée permettant la distanciation par rapport à des formes institutionnalisées du présentiel en face-à-face. Cependant, cette dualité distance / face à face, n'est pas la seule à convoquer une réflexion sur la distance autre que physique et spatiale. Cela va nous permettre de débattre de notre dernier quiproquo : la distanciation par rapport à un contenu cognitif. Mais laissons la parole à Martine Vidal, Monique Grandbastien et Pierre Moeglin (2003) :

*« La problématique présence distance renvoie aussi à une distanciation nécessaire en regard du contenu d'apprentissage. Au cœur du savoir, la distance. Les connaissances ne s'enseignent ni ne s'acquièrent sans transition ni médiation. Il faut du temps pour apprendre, et du recul. Il n'y a d'autre accès aux ressources éducatives que distancié. Indispensables autant qu'inévitables sont donc délais et étapes. En formation, l'immédiateté est une illusion, la fusion, un mirage. Abolir la distance ? C'est vouloir faire échapper l'apprentissage à la trivialité des conditions concrètes de sa réalisation. Vaine prétention ! Distance et mise à distance sont partout nécessaires, y compris en présentiel ».*

Il nous semble qu'il n'y ait plus grand-chose à ajouter au débat après cette proposition que nous faisons nôtre. Le dispositif numérique est le lieu de la distanciation nécessaire en regard du contenu d'apprentissage. La nouveauté des théories SIC laisse l'étudiant perplexe, il lui faut un temps de digestion, de mise en pratique, d'appropriation des concepts pour que cela fasse sens pour lui. Il est donc normal qu'il aille se promener dans des lieux numériques plus festifs et libertaires et rechigne à nous rejoindre sur *Moodle*.

#### **4. Mythes et réalités, une approche en complexité**

Hybrider n'est donc pas chose facile. Les différents acteurs du processus d'innovation sont porteurs d'un imaginaire qui aboutit à la création de représentations autour de ce processus d'innovation pédagogique.

Le premier mythe tient donc au fait que le recours à l'hybridation serait la panacée, la réponse à institutionnaliser pour améliorer l'enseignement universitaire ; bien au contraire. L'hybridation ne peut à elle seule résoudre l'échec en première année, la désaffection pour l'abstraction et le long travail de compréhension des auteurs scientifiques. Mais elle peut par contre soutenir les étudiants salariés qui ont un besoin de modularité, d'individualisation du parcours de formation pour éviter l'échec dû, là, à un absentéisme forcé. Dans une logique toute dialogique, elle peut donc tout autant faire décrocher certains par la froideur apparente des rapports médiatisés et soutenir, d'autre part, l'individualisation du parcours de formation. Elle peut donc une chose et son contraire dans une complexité qu'Edgar Morin ne démentirait pas. À nous encore une fois d'adapter nos dispositifs pour intégrer ces antagonismes.

Le second mythe est celui du gain de temps. Pour l'enseignant le temps de conception et de gestion du dispositif est totalement chronophage. La gestion des aléas divers, réclame une disponibilité et une réactivité importante. L'enseignant gère les communications avec ses étudiants en fonction de ses disponibilités et n'est pas contraint par un agenda spécifique sauf à répondre à l'étudiant dans un délai contractualisé. Pour l'étudiant, l'ouverture sur le monde et la possibilité d'aller bien au-delà de l'apprentissage par cœur du cours peut aussi l'amener à y consacrer un temps important. Par contre, la possibilité d'organiser son temps d'apprentissage en toute liberté accompagne le jeune étudiant sur le chemin de l'autonomie. En d'autres mots, chacun est libre du moment d'effectuation de son action mais il paie cette liberté d'un lourd tribut qui est celui d'un investissement temporel important.

Le troisième mythe se cache dans une apparente démocratisation de l'accès à l'informatique. Le recours au numérique serait le moyen de gommer les différences socio-économiques. Hélas, il n'en est rien. La capacité et la puissance des ordinateurs mais aussi les logiciels à disposition font que les étudiants ne sont pas égaux entre eux. Nous n'avons pas pu organiser des « vidéo chats » avec certains étudiants car ils ne disposaient pas du matériel leur permettant une connexion stable et de qualité. Une fois de plus penser que tous nos étudiants ont tous les logiciels et les machines dignes de la génération Y est un mythe véhiculé par le marketing.

L'hybridation demande par ailleurs un soutien de l'institution et une aide constante des services des usages du numériques. Hybrider, c'est donc avoir des plannings atypiques qui ne simplifient en rien la gestion des salles contre toute attente. Il faut trouver une petite salle pour la tutrice. Adapter les phases de présentiel à des rythmes qui laissent des plages horaires libres

car difficilement mutualisables. Et là encore, le mythe de la simplification à l'aide du recours à l'hybridation se dissout dans une complexification de l'organisation pédagogique.

Alors pourquoi vouloir hybrider, en dehors de toute approche techno-centrée qui voudrait que l'usage de plateformes révolutionne la pédagogie ? Selon nous, il nous faut pouvoir aller vers des modes pédagogiques permettant d'introduire une proportion d'individualisation et cela en ayant des effectifs qui ne permettent pas le recours à de petits groupes en présentiel. Là encore notre environnement hautement complexe nous engage à allier les contraires et à vouloir individualiser à l'heure de la massification de l'enseignement.

Par ailleurs, nos étudiants utiliseront toutes les fonctionnalités qui nous sont données dans un avenir professionnel proche et il est de notre devoir de les guider vers des usages professionnels des courriels, des chats, des vidéo-conférences.

## Conclusion

L'hybridation ne peut se résumer à des modalités pédagogiques, à des recettes pour faire face aux contraintes matérielles de l'université de masse. Pour nous l'hybridation, c'est le moyen de faire émerger des dynamiques favorisant l'intégration de la dimension sociale et culturelle du monde qui nous entoure dans le processus pédagogique. C'est le moyen d'inventer une autre forme de relation pédagogique avec nos étudiants en leur offrant de s'approprier les dispositifs que nous leur proposons pour les engager vers une démarche collaborative d'apprentissage. Mais nous avons la conviction que le chemin sera long et difficile et que ce n'est pas la dimension technique qui favorise le changement mais bien l'être ensemble autour d'une finalité commune : la réussite du plus grand nombre.

## Références

Akrich, M., Callon, M., & Latour, B. (1988). A quoi tient le succès de l'innovation ? 1 : l'art de l'intéressement ; 2 : le choix des porte-parole. *Gérer et comprendre. Annales des Mines*.

Akrich, M., Callon, M., & Latour, B. (2006). *Sociologie de la traduction : textes fondateurs*. Paris: Presses de l'École des Mines.

Charlier, B., Deschryver, N., & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance. *Distances et savoirs, Vol. 4(4)*, 469 496.

Jacquinet-Delaunay, G. (2010). Entre présence et absence. La FAD comme principe de provocation. *Distances et savoirs, Vol. 8(2)*, 153 165.

Paquelin, D. (2012). La distance : questions de proximités. *Distances et savoirs*, Vol. 9(4), 565 590.

Peraya, D. (2011). Un regard sur la « distance », vue de la « présence ». *Distances et savoirs*, Vol. 9(3), 445 452.

Vidal, M., Grandbastien, M. et Moeglin, P. (2003). Editorial. *Distances et savoirs*, vol.1.